

Resumo: Embora a introdução do audiovisual como perspectiva válida no campo da pesquisa qualitativa está ainda em formação, se compartilham algumas decisões metodológicas de uma pesquisa em curso, onde a geração e análise de dados será feita a partir de textos audiovisuais produzidos por estudantes. Se aborda a perspectiva emergente que recupera o uso da imagem como dado e como técnica de investigação: a análise da imagem como portadora de informação por se mesma, como documento.

Palavras chave: perspectiva audiovisual - investigação qualitativa - metodologia - geração de dados - transposição - justaposição.

(*) **Sara Müller.** Magíster y Especialista en Educación, lenguajes y medios (UNSAM). Profesora en Docencia Superior (UTN). Licenciada en Comunicación Audiovisual (UNSAM). Productora y Directora de radio y televisión (ISER).

IAP: Investigación Acción Pedagógica en el curso de Producción de Video Digital

Actas de Diseño (2021, julio),
Vol. 34, pp. 179-183. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2017
Fecha de aceptación: agosto 2018
Versión final: julio 2021

Ismael Cardozo Rivera (*)

Resumen: La ponencia pretende socializar el proceso y los resultados de la aplicación del método de Investigación Acción Pedagógica en la clase de Producción Audiovisual, con el fin de resaltar la importancia de realizar este proceso, que más que de investigación exógena, termina siendo un ejercicio de introspección personal sobre nuestra propia práctica y quehacer docente. Por esta razón, más allá de presentar autores o estados del arte, tanto el artículo como la ponencia terminan socializando una bitácora confesional del proceso y un ejercicio de autoevaluación y reestructuración que conllevó a una potencialización tanto del desarrollo de la asignatura, como de mi propia praxis docente.

Palabras clave: Educación - pedagogía - calidad educativa - didáctica activa - aprendizaje significativo - enseñanza - innovación educativa - mejoramiento continuo - educación superior.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 183]

“Serán los profesores quienes, en definitiva,
cambiarán el mundo de la escuela,
entendiéndola”
Lawrence Stenhouse

En su texto sobre calidad docente, Gabriela Toledo (2010) afirma que “la calidad desde la docencia, puede ser entendida como el valor agregado que le propicia un profesor a un alumno”. En ese sentido, la calidad en un docente se determinaría con factores que van desde los resultados obtenidos por los estudiantes en el área de estudio en la que trabaja el docente (resultados de evaluaciones), hasta los demás factores tanto al interior de esa relación alumno-docente (pedagogía, relación interpersonal, conocimientos previos del estudiante, etc.), como de aquellos factores externos que sabemos que inciden en el proceso (contexto social e histórico, políticas de la institución educativa, recursos para la enseñanza, etc.). Este conjunto de ítems son los que nos llevan a poder deducir que la calidad en la docencia puede ser medible tanto cualitativa como cuantitativamente. Esta cualidad de medición de la calidad docente nos sugiere inmediatamente que la calidad en el ejercicio educativo es susceptible de ser mejorada en diferentes campos, que van desde la dirección de una institución educativa,

hasta todo lo acontecido al interior de una clase, de una materia, de un curso a nivel universitario.

Ahora bien, como afirman Gazzola y Pires (2008), “la calidad de la Educación Superior está directamente relacionada con su capacidad de contribuir al desarrollo de los individuos y las sociedades” (p. 7). Ello nos antepone a la obligación que deberíamos tener como docentes universitarios de procurar y promover siempre el mejoramiento continuo de nuestro ejercicio pedagógico. Y es en esa búsqueda de la calidad como docentes donde comenzamos a encontrar necesidades y/o acciones encaminadas a lograr este fin, pues es de nuestro conocimiento que la calidad en cualquier campo es un proceso constante, exigente y, por supuesto, infinito; pues la educación superior es la que tiene más relación con la sociedad en pleno. Hablar entonces de aseguramiento de la calidad, conlleva contemplar una serie de acciones y procesos encaminados no solo a evaluar nuestra práctica docente, sino también a garantizar que este ejercicio será un proceso constante y sistemático. No podemos caer nunca en el sofisma de pensar que la calidad docente es solo un logro a alcanzar, pues lo importante es procurar no solo alcanzarlo, sino mantenerlo.

Ahora bien: ¿cómo medimos, avaluamos y mejoramos nuestra calidad docente? Es en este momento donde

caemos en cuenta de la importancia de pensar en procesos y/o políticas de calidad. Es imperativo concebir que para medir, analizar, evaluar, reevaluar y, por ende, mejorar nuestra calidad docente, nuestra práctica pedagógica, es necesario tener una metodología estructurada que permita realizar hallazgos significativos de nuestro quehacer en el aula, con el fin de perfeccionar el mismo. Sobrinho (2008) afirma que: “Evaluación es una palabra más comúnmente utilizada para referirse a procesos de análisis, estudio y discusión respecto al mérito y valor de sistemas, instituciones y programas, con objetivos de mejora” (p. 40). Ahora bien, la evaluación sin acción posterior resulta un ejercicio nulo. Está claro que asegurar la calidad, es buscar las garantías para que nuestro ejercicio docente sea cada vez mejor. Sin embargo, estos elementos no pueden tampoco hacer mayor diferencia sin una debida gestión de calidad. Para mí, hablar de gestión es hablar de acción, de praxis. De nada nos sirve establecer políticas, procesos, sino las ejecutamos, sino las llevamos a la práctica. Tal vez, la gestión es más fácil identificarla en una dirección en una institución educativa, pues son todas aquellas acciones encaminadas a garantizar la calidad, pero creo que en el ejercicio de la docencia también podemos hablar de gestión en términos de la ejecución de aquellas acciones que pudiéramos encontrar al autoevaluar nuestro proceso, por ejemplo. En otras palabras, la gestión tiene que ver con ejecutar aquellos elementos que podemos encontrar en el papel, bien sea en las políticas y/o procesos como en la evaluación de la calidad.

Son estos pensamientos descritos anteriormente los que llevan a pensar que entre aseguramiento, políticas, procesos, evaluación y gestión de la calidad, los límites son muy estrechos. Al momento de pensar en un mejoramiento de nuestra calidad docente, no podemos dejar ninguno de estos ítems a un lado; es más, tal vez en algunos momentos de nuestro ejercicio docente no sabríamos en qué momento pasamos del uno al otro. Y eso creo que es lo bonito al hablar de calidad docente (o educativa): es un ejercicio tan constante, tan infinito, tan particular entre uno y otro actor, que tiene tantas perspectivas como docentes y/o realidades (sociedades). Lo importante, por supuesto, es siempre pensar en mejorar continuamente, en tener la mente abierta para cambiar, replantear, experimentar, innovar.

Como dice el documento *Modelo Europeo de Excelencia*, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2001): “Un modelo es una herramienta de mejora del sistema de gestión. No es normativa ni prescriptiva, no dice cómo hay que hacer las cosas, respetando las características de cada organización y experiencia de los miembros”. Un modelo es un referente estratégico (planeado, estructurado), que identifica las áreas sobre las que hay que actuar (análisis) y evaluar para alcanzar la excelencia dentro de una organización (aseguramiento de la calidad). De la misma manera y al igual que todo lo concerniente a la calidad docente, estos procesos de mejoramiento continuo de nuestra praxis deben ser acordes con las necesidades de área del conocimiento que nos corresponde enseñar, con lineamientos claros y bien estructurados, pero también lo suficientemente flexibles como para ser susceptibles de modificar, de mutar, depen-

diendo de las mismas necesidades y tendencias. Las áreas y los conocimientos mutan y evolucionan y es nuestra labor como docentes ir a la vanguardia de los mismos.

En ese sentido creo que otro aspecto importante a tener en cuenta es que los modelos son una guía, un camino, que son y deben ser flexibles y adaptables a nuestras necesidades, pues las realidades entre uno y otro docente, entre una y otra institución, son muy diferentes. De ahí que se reitera que el modelo *per se* no garantiza el éxito. Este radica más en la adecuada y comprometida ejecución del mismo, por parte de nosotros. Y es en este momento donde el modelo IAP de Investigación Acción Pedagógica cobra especial interés para asumir un proceso de mejoramiento de la práctica docente en el aula. “La investigación-acción pedagógica que utiliza el modelo de investigación-acción para transformar la práctica pedagógica personal de los maestros investigadores elevando a estatus de saber los resultados de la práctica discursiva de los mismos” (Restrepo, 2006, p. 8). La IAP se podría resumir en 3 fases cíclicas que a su vez vienen de los procesos de Investigación - Acción a saber:

La variante de Investigación-Acción Pedagógica construida durante esta experiencia parte de una deconstrucción (i) o reflexión y autocrítica profunda de la práctica en el aspecto específico relacionado con el problema de la práctica escogido para la investigación; una segunda fase del modelo es la reconstrucción (ii) de la práctica o generación de alternativas innovadoras de la misma; y la tercera fase es la puesta en marcha y evaluación (iii) de la efectividad de la nueva práctica a través de indicadores subjetivos y objetivos que permitan apreciar resultados reales de la práctica reconstruida. (...) El énfasis de este prototipo de I-A pedagógica está puesto sobre la práctica pedagógica del maestro. No se tienen pretensiones de incidir en el cambio social del contexto inmediato y mucho menos en la transformación radical de las estructuras políticas y sociales del contorno (Restrepo, 2006, p. 13).

De esta manera y a continuación, presento el resumen del proceso de IAP que asumí para el mejoramiento de mi práctica pedagógica del curso de Producción de Video Digital:

Pregunta problema inicial

¿Cómo deben ser mis prácticas pedagógicas tanto para la apropiación, como para la apropiación del conocimiento en mi clase de Producción de Video Digital?

Deconstrucción

El curso de Producción de Video Digital es un curso que llevo enseñando hace más de 4 años y que tiene como principal objetivo formar al estudiante con una visión conceptual y propositiva frente al ejercicio de la producción audiovisual, teniendo presente las múltiples aplicaciones del video en la industria contemporánea. En otras palabras, es un curso que busca implementar diversas técnicas audiovisuales desde la producción (manejo de cámara), para que cada estudiante la aplique en su determinada área de conocimiento (este curso es

electivo, así que hay estudiantes de Comunicación Social, Diseño de la Comunicación Gráfica, Comunicación Publicitaria y Cine y Comunicación Digital).

Para este curso yo implemento un contenido programático que se divide en 3 bloques que van de la teoría a la práctica (ejercicio con cámara de las técnicas vistas en la teoría); y por último a la evaluación de las técnicas vistas en clase.

A partir de las apreciaciones de mi primera investigación Acción Pedagógica sobre mi clase de Producción de vídeo Digital, pude desarrollar este primer mapa conceptual de mi práctica pedagógica.

En él se encuentra condensada mi labor como docente de la clase, pero inmediatamente se reconoce, al igual que en la sistematización, una notable ausencia de planeación de los tiempos de la clase, que afecta la metodología de la misma.

Identificación del Problema

A partir de una primera Investigación Acción expuesta en los antecedentes, y de las asesorías con el profesor Jaime López, la pregunta problema cambia de la siguiente manera, basada en la problemática encontrada: ¿Qué debo hacer para coordinar en mi asignatura, los objetivos de aprendizaje, los contenidos, los tiempos de ejecución y la evaluación?

Este planteamiento nace de encontrar dificultades en términos de mi planeación pedagógica en el manejo de los tiempos de enseñanza, así como de algunas inconsistencias en el alineamiento constructivo y en la dificultad que se me presenta al tener estudiantes de diferentes áreas del conocimiento (estudiantes de Diseño de la Comunicación Gráfica, Comunicación Publicitaria y Comunicación Social).

Reitero que esta pregunta problema no hubiera sido posible si no se hubiera realizado todo el estudio previo realizado previamente. Es por esta razón que decido incluir todo este proceso en el presente proyecto de investigación pedagógica.

Deconstrucción de la problemática hallada en mi práctica pedagógica

De acuerdo con la sistematización de los ítems hallados en mi diario de campo, y del análisis de los mismos, se encontraron los siguientes elementos de conflicto pedagógico:

- La planeación de los tiempos falla, al no presionar más al estudiante con las fechas límites de entrega, o por no evaluar el proceso en determinado tiempo.
- Al momento de hacer la prueba saber pro, los resultados de los alumnos no son los esperados.
- No tengo en cuenta, para mi programación del curso, los espacios de receso académico (Semana Santa y Semana Autónoma).
- En ciertas ocasiones, hago concesiones que rompen con las reglas establecidas al inicio del curso.
- Tengo dificultades para articular mi disciplina con otras áreas del conocimiento puntual de algunos estudiantes.
- Hace falta mejor planeación para poder cumplir con todos los ejercicios prácticos, antes de la evaluación.

Reconstrucción de la problemática hallada en mi práctica pedagógica

A partir de la deconstrucción del curso de producción audiovisual, donde encontré problemas específicamente exclusivos de la planeación estratégica y la alineación entre objetivos y evaluación; en primer lugar, propongo una modificación en la concepción de la metodología hacia un diseño metodológico. Esta acción me sugiere inmediatamente elaborar con mucho más rigor cada una de las jornadas académicas del curso, al punto de contemplar con anterioridad las jornadas de receso académico del calendario de la Universidad.

Esta rigurosidad también me dará mucha más propiedad para no otorgar tantas concesiones con respecto al curso, pues el convencimiento de que la clase está con los tiempos de aprendizaje y ejecución tan planeados que no hay lugar a grandes modificaciones en ese sentido, partirá de mí mismo.

Esta postura de diseño metodológico, me llevará a ubicar la clase dentro de alguno de los tipos de asignatura que propone la Universidad en su PEI, que en primera instancia, creo que podrá ser el de una asignatura PCP (Predominancia de Conocimiento Procedimental).

Otro factor clave en mi reconstrucción será el alineamiento entre objetivos y evaluación. Para mejorar este aspecto, tendré muy presente a lo largo del curso que al final de la asignatura yo hago una evaluación Tipo Saber Pro, para poder medir los conceptos teóricos de la clase. De esta manera, podré estar reforzando siempre estos conocimientos. Este cambio va entonces muy de la mano con el balance de los contenidos pues me permitirá equilibrar todo el componente procedimental (práctico), con los contenidos teóricos previstos en los objetivos de aprendizaje.

Por último, ante el problema de desnivelación entre cada uno de los estudiantes, debido a su procedencia de los diferentes programas de la Facultad de Comunicación de la Universidad, lo buscaré subsanar con la búsqueda de diferentes ejemplos reales de cada una de las técnicas vistas en la clase, en cada uno de los posibles campos profesionales de los estudiantes (Cine, publicidad, diseño y periodismo).

Así pues, la reconstrucción de mi práctica pedagógica con respecto a mis fallas en la planeación estratégica, en términos del alineamiento entre objetivos, contenidos, tiempos y evaluación queda de la siguiente manera:

Evaluación de la efectividad

- Indicadores objetivos:

Al realizar el alineamiento del curso a partir del diseño microcurricular, tuve diferentes experiencias positivas. La primera y la más notoria es que la Semana Santa no me tomó por sorpresa. En segundo momento, este ejercicio me permitió expresarles de una manera más acertada lo que “buscaba” (criterios de evaluación) encontrar en cada trabajo parcial; elementos que tenía más claros pues ya tenía, de manera más consciente y cercana, los objetivos planteados para cada ejercicio (alineamiento).

Otro factor en el que noté un cambio significativo, fue en el manejo de las concesiones. Ya los “tratos” que

hacíamos al interior de la clase los hicimos por razones de mejorar el trabajo ya finalizado, más que por dar más tiempo para terminarlo. Ese cambio resultó provechoso, hasta el trabajo final en el que, confiados que tenían una semana más por la experiencia de los trabajos anteriores, pues se relajaron y ese día no lo llevaron finalizado. Creo que hay que darle manejo.

Por último, pienso que lo que es difícil de controlar es la nivelación del curso, pues al ser de orden electivo, los conocimientos previos del quehacer audiovisual son muy variados. Sin embargo, lo que sí se pudo hacer en este curso con el alineamiento fue garantizar que los objetivos puntuales de la clase se cumplieran (aunque no todos quedaran con las mismas bases del conocimiento audiovisual en general).

• **Indicadores Subjetivos:**

Haciendo esta Investigación IAP y este diplomado, en general he sentido que he realizado un trabajo puntual de mejoramiento pedagógico serio y comprometido y eso me tiene más que satisfecho y contento.

Pienso que antes de este ejercicio, las reflexiones y los cambios que realizaba antes de cada semestre eran más bien superficiales. Me preocupaba mucho por renovar y actualizar las diapositivas y no por detenerme a pensar a dónde quería llegar con el curso.

Por último y al tiempo que reflexiono sobre todo este proceso de casi 8 meses, quisiera anotar que el enriquecimiento que tuve superó las expectativas que tenía inicialmente. Las experiencias compartidas, las jornadas de capacitación, el ejercicio de escribir el diario de campo e incluso el mismo alto en el camino, hacen de este diplomado una actividad enriquecedora para el mejoramiento de mi práctica docente.

Conclusiones

El alineamiento del curso a través del diseño microcurricular resulta una actividad clave para poder mejorar la práctica docente en términos de la coordinación de los objetivos de aprendizaje, los tiempos de ejecución y los criterios de evaluación del curso.

1. Los tiempos de ejecución de un curso como el de producción de video Digital deben permitir no solo la correcta ejecución práctica de los saberes, sino también que debe fomentar la debida apropiación de la teoría a lo largo del curso.
2. Un curso tipo taller que tenga su carga teórica al inicio del curso, debe propender su repaso constante a lo largo de los ejercicios prácticos.
3. Las concesiones o acuerdos con los estudiantes se deben evitar al máximo cuando van en contra de los objetivos y compromisos del curso (Tiempos de entrega, especificaciones de cada uno de los ejercicios).
4. Cuando es un curso electivo, se debe buscar la nivelación del curso en el saber específico (en este caso, el audiovisual), pero es necesario ajustar las actividades prácticas a la especificidad de cada grupo (si son diseñadores, comunicadores, cineastas o publicistas).

5. Siempre es necesario contar con una semana de holgura, en caso de tener la necesidad de ampliar alguna actividad. Además por el tema de las reservas de equipos audiovisuales, tan propias en este curso.

Reflexión Final

Asegurar la calidad, es buscar las garantías para que nuestro ejercicio docente sea cada vez mejor, es decir, que las condiciones estén dadas para un mejoramiento continuo de nuestra praxis. Estas condiciones están mediadas y/o estructuradas por unos procesos y unas políticas (de calidad) que deben marcar nuestro camino, nuestro norte. También hemos deducido que estos procesos de calidad, sino van acompañados de una evaluación y especialmente, de una autoevaluación, no podrá ofrecer muchas garantías para lograr esa búsqueda del aseguramiento de la calidad docente, de mejoramiento continuo. Sin embargo, estos elementos no pueden tampoco hacer mayor diferencia sin una debida gestión de calidad. Para mí, hablar de gestión es hablar de acción, de praxis. De nada nos sirve establecer políticas, procesos sino las ejecutamos, sino las llevamos a la práctica. En otras palabras, para mí la gestión tiene que ver con ejecutar aquellos elementos que podemos encontrar en el papel, bien sea en las políticas y/o procesos como en la evaluación o autoevaluación de la calidad.

Como afirman Gazzola y Pires (2008) "La calidad de la Educación Superior está directamente relacionada con su capacidad de contribuir al desarrollo de los individuos y las sociedades" (p. 7). Ello nos reafirma la obligación que tenemos, como docentes universitarios, de procurar y promover siempre el mejoramiento continuo de nuestro ejercicio pedagógico. Es aquí donde vislumbramos no solo la necesidad, sino la responsabilidad de comenzar a ejercer acciones encaminadas a asegurar nuestra calidad como docentes.

Después de todas estas reflexiones que me quedaron de este curso de aseguramiento de la calidad, y a manera de cierre, me queda por decir que fue muy enriquecedor el caer en cuenta de la necesidad y la responsabilidad de procurar mejorar y mantener nuestra calidad docente. No solo por el bien de nuestros alumnos, sino también de los demás actores directamente relacionados con este ejercicio académico: la institución, las empresas empleadoras, la sociedad, y hasta uno mismo, como persona. Resulta también muy gratificante haber podido conocer de primera mano los diferentes modelos de gestión de la calidad alrededor del mundo. Fue una gran vitrina conceptual que le abre a uno la mente hacia un proceso de mejoramiento continuo de la calidad docente mucho más cimentado, más firme; en otras palabras, menos intuitivo.

Referencias bibliográficas

- Gazzola, A. L. y Pires, S. (Ed.). (2008). *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en educación superior para américa latina y el caribe*. Caracas: UNESCO-IESALC.

Restrepo, B. (2006). La Investigación - Acción Educativa y Pedagógica, escenario básico en la capacitación de los docentes. En: *Formación de Docentes en Investigación - Acción Educativa*. Unión Temporal Corporación Educación Solidaria - Fundación Universitaria Católica del Norte. Medellín: Secretaría de Educación.

Sobrinho, J. D. (2008). Calidad, pertinencia y relevancia: relación con el resto del sistema y la sociedad; responsabilidad social de la educación superior. En: Gazzola, A. L. y Pires, S. (Ed.). *Hacia una política regional de aseguramiento de la calidad en educación superior para américa latina y el caribe*, pp. 15-55. Caracas: UNESCO-IESALC.

Toledo, G. (2010). *Calidad docente y logro escolar: Enfrentando el ordenamiento no aleatorio entre profesores y alumnos*. Santiago: Universidad de Chile.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: España. (2001). *Modelo Europeo de Excelencia. Adaptación a los centros educativos del modelo de la fundación europea para la gestión de calidad*.

Abstract: The paper aims to socialize the process and results of the application of the Pedagogical Action Research method in the Audiovisual Production class, with the aim of highlighting the importance of carrying out this process, which ends up being an exercise rather than exogenous research of personal introspection about our own practice and teaching. For this reason, beyond presenting authors or states of art, both the article and the paper ends by socializing a confessional log of the process and an exercise of self-assessment and restructuring that led to a potentialization of both the development of the subject and my own teacher praxis.

Keywords: Education - pedagogy - educational quality - active didactics - meaningful learning - teaching - educational innovation - continuous improvement - higher education.

Resumo: O artigo apresenta o processo e resultados da aplicação do método de pesquisa ação pedagógica na aula de Produção Audiovisual, com o fim de ressaltar a importância de fazer este processo, que mais que de pesquisa exógena é um exercício de introspecção pessoal sobre nossa própria prática e tarefa docente. Por isso, além de apresentar autores ou estados da arte, tanto o artigo como a palestra terminam socializando um registro confessional do processo e um exercício de auto-avaliação e reestruturação que levou a uma potencialização tanto do desenvolvimento da matéria como da própria prática docente.

Palavras chave: educação - pedagogia - qualidade educativa - didática ativa - aprendizagem significativo - ensino - inovação educativa - melhoramento contínuo - educação superior.

(* **Ismael Cardozo Rivera.** Comunicador Social de la Universidad Autónoma de Occidente de Cali, Colombia. M.Ed. de la Universidad Regiomontana de Monterrey, Méjico. Realizador audiovisual y docente universitario. En la parte investigativa, forma parte del grupo de Comunicación y Cambio Social y actualmente se encuentra al frente de un proyecto que busca crear un Modelo para la implementación de actividades en aprendizaje significativo en didáctica Activa en la educación media de Santiago de Cali. Recibió el Premio de Periodismo Alfonso Bonilla Aragón en Cultura Ciudadana. Como realizador integral, ha realizado gran cantidad de productos audiovisuales de orden televisivo, cultural, comercial, entre otros.

Sector Diseño en Costa Rica: análisis de iniciativas de apoyo al emprendimiento e innovación (GAM, 2008 - 2014)

Actas de Diseño (2021, julio),
Vol. 34, pp. 183-187. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2017
Fecha de aceptación: agosto 2018
Versión final: julio 2021

Xinia Isabel Varela-Sojo (*)

Resumen: El presente trabajo presenta una recopilación de las iniciativas que han surgido desde el 2008 hasta el 2014, relacionadas con el apoyo al emprendimiento e innovación en Costa Rica, con el fin de analizar si dichas iniciativas incluyen al sector diseño de manera explícita en sus alcances. Por tanto, el análisis detalla de qué manera se considera al sector diseño dentro del marco económico del país con respecto a la innovación, según información disponible en los informes y diagnósticos sobre ese tema generados en el marco temporal definido, señalando los aspectos básicos que influyen en la construcción de un ecosistema de emprendimiento e innovación para el sector. Este es un aporte que se enmarca dentro de la tesis doctoral en proceso de la investigadora.

Palabras clave: Emprendimiento - sector diseño - innovación - Costa Rica - economía.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 187]

En Costa Rica, desde el año 2008 y hasta el 2014, surgieron una serie de estudios e iniciativas que estimularon el comienzo de un ecosistema para el desarrollo de

actividades emprendedoras del sector diseño en el país. Dichas iniciativas, en su mayoría ejecutadas en el Gran Área Metropolitana (GAM), se perfilan en dos categorías: